

**Лобыгин Алексей Николаевич**

**Преодоление коммуникативных затруднений  
старших подростков на основе системы  
полифункциональных дидактических игр**

13.00.01 – общая педагогика,  
история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Ижевск 2006

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении  
высшего профессионального образования  
«Удмуртский государственный университет»

**Научный руководитель:** доктор педагогических наук,  
профессор Трофимова Галина Сергеевна

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук,  
профессор Ерофеева Нина Юрьевна

кандидат педагогических наук  
Краснова Светлана Николаевна

**Ведущая организация:** ГОУ ВПО «Глазовский педагогический  
институт им. В.Г.Короленко»

Защита состоится \_\_\_\_\_ на заседании диссертационного  
совета Д. 212.275.02 при Удмуртском государственном университете по адресу:  
426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корпус 6.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Удмуртского  
государственного университета (г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корпус 2)

Автореферат разослан «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2006 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
кандидат психологических наук,  
доцент

Э.Р.Хакимов

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Одним из важнейших умений современной личности являются коммуникативные умения. Владение ими на высоком уровне позволяет эффективно взаимодействовать с другими людьми при различных видах деятельности. На протяжении всех лет учёбы ребёнка идёт постепенное развитие коммуникативных умений ребёнка.

Вопросы специально организованной речевой деятельности, проблемы межличностного взаимодействия рассматривали Л.С.Выготский, В.А.Сухомлинский, С.Л.Рубинштейн, А.А.Леонтьев. Исследования Г.М.Андреевой, В.А.Кан-Калика, А.А.Кидрона, А.Н.Леонтьева, Б.Ф.Ломова, А.В.Мудрика, В.Н.Панфёрова, Г.С.Трофимовой, Д.Б.Эльконина и других доказывают необходимость систематической работы по развитию межличностных отношений, обращают внимание на обязательность организации коммуникативной деятельности, специально организованного общения.

В последнее время в смежных областях знаний (в психологии, педагогике, теории и практике управления, подготовки и переподготовки кадров и т.д.) интенсивно используется игра, которая помогает участникам строить межличностные отношения, взаимодействовать с окружающими, развивать умения коммуникативной деятельности.

Анализ научно-теоретической литературы показал, что вопросы общей подготовки учащихся к общению, готовности к нему, развития отдельных коммуникативных качеств личности, умений и навыков общения представлены в педагогической науке достаточно широко.

Между тем, использование игры как средства, способствующего процессу формирования и развития коммуникативных умений, преодолению коммуникативных затруднений, повышению речевой культуры в отечественных педагогических исследованиях освещены недостаточно.

Проблемой в организации учебных занятий является снижение коммуникативной активности в старших классах. Старшеклассники испытывают затруднения в коммуникативной деятельности. Многие, уже сформированные, коммуникативные умения не реализуются. Традиционные подходы к развитию коммуникативных умений в период сложного переходного возраста старших подростков малоэффективны.

Возникает **противоречие** между необходимостью развития коммуникативных умений у детей старшего школьного возраста, с учётом изменившихся особенностей их межличностных взаимоотношений, и неразработанностью путей и способов развития их коммуникативных умений; между фактом коммуникативных затруднений старших подростков и неразработанностью дидактических средств их преодоления.

Данное противоречие позволило сформулировать **проблему исследования:** какова должна быть система дидактических игр в учебно-воспитательном процессе средней школы для преодоления коммуникативных затруднений старших подростков.

С учётом теоретической и практической значимости данной проблемы была определена тема диссертации: **«Преодоление коммуникативных затруднений старших подростков на основе системы полифункциональных дидактических игр»**.

**Цель исследования:** разработка, обоснование системы дидактических игр для преодоления коммуникативных затруднений старших подростков и проверка её эффективности опытно-экспериментальным путём.

**Объектом исследования** является развитие коммуникативных умений школьников.

**Предметом исследования** является система полифункциональных дидактических игр, позволяющая преодолеть коммуникативные затруднения, испытываемые старшими подростками.

В связи с поставленной целью исследования, была выдвинута следующая **гипотеза:** эффективность развития коммуникативных умений старших подростков значительно повысится, а многие их затруднения будут преодолены, если:

- будет разработана и внедрена в образовательный процесс научно обоснованная система дидактических игр;
- учитывать: а) время проведения игр в течение учебного года, б) готовность школьников к уровню сложности этих игр, в) содержание учебного материала, дидактические задачи урока;
- будет реализован принцип полифункциональности дидактической игры.

Для достижения цели и подтверждения гипотезы сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Выявить степень разработанности проблемы развития коммуникативных умений школьников в научно-педагогической литературе.
2. Выявить особенности коммуникативной деятельности старших подростков.
3. Разработать систему полифункциональных дидактических игр, направленных на преодоление коммуникативных затруднений старших подростков.
4. Провести опытно-экспериментальную работу по проверке эффективности созданной системы дидактических игр для развития коммуникативных умений старших подростков, для преодоления затруднений в их коммуникативной деятельности.

Для решения поставленных задач применялся комплекс **методов педагогического исследования:**

1. Теоретические: изучение и анализ философской, педагогической, психологической литературы, системный подход к организации учебного общения школьников.
2. Эмпирические: наблюдение, беседа с учащимися, преподавателями и психологами общеобразовательных школ, опрос методами анкетирования и интервьюирования, педагогический эксперимент.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили личностно-ориентированный подход в организации обучения, а также

положения отечественных учёных о ведущей роли общения в развитии личности подростка.

В основу исследования легли следующие теоретические концепции: коммуникативной деятельности Л.С.Выготского, Д.Б.Эльконина, А.А.Бодалёва, М.И.Лисиной, Б.Ф.Ломова, и др.; интегративной системы формирования коммуникативных качеств личности средствами дидактики Г.С.Трофимовой; теории игровой деятельности А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна, Д.Б.Эльконина; исследования по теории и методике дидактической игры М.В.Кларина, П.И.Пидкасистого, Г.К.Селевко, С.А.Шмакова, Н.П.Аникеевой, И.В.Душиной, В.Я.Платова, А.С.Прутченкова и др.

#### **Научная новизна исследования:**

- Создана научно-обоснованная система полифункциональных дидактических игр, учитывающая возрастные особенности старших подростков и способствующая преодолению ими коммуникативных затруднений в образовательной деятельности.
- Предложен алгоритм поэтапной игровой деятельности участников дидактических игр, обеспечивающий их тренировку в коммуникативной деятельности – основы для успешного решения учебных задач.
- Выявлены пять уровней сформированности коммуникативных умений старших подростков, соотносимых с уровнями их коммуникативных затруднений.

#### **Теоретическая значимость исследования** заключается в следующем:

- Теория обучения обогащена за счёт разработки и обоснования авторской системы полифункциональных дидактических игр, позволяющих помимо общеучебных решать задачи преодоления затруднений коммуникативного характера, испытываемых старшими подростками в образовательной деятельности.
- Выявлены и научно обоснованы педагогические условия реализации системы полифункциональных дидактических игр в образовательной деятельности старших школьников.

#### **Практическая значимость исследования:**

- Разработанная система полифункциональных дидактических игр внедрена в практику преподавания географии общеобразовательных школ № 41, 49, 50 и ряда других учебных заведений г. Ижевска;
- Результаты исследования используются при подготовке и переподготовке учителей средней школы в Удмуртском государственном университете, в институте повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров Удмуртской Республики;
- Авторская система построения и проведения дидактических игр может найти применение на занятиях информационного типа любого уровня сложности и направленности.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Уровень сформированности коммуникативных умений школьников повышается при использовании системы дидактических игр, стимулирующих их коммуникативную деятельность при условии учёта времени их проведения в течение учебного года, сложности их структуры и содержания, готовности школьников к определённому уровню сложности игровых и коммуникативных заданий.
2. Авторская система полифункциональных дидактических игр состоит из двух наборов игр, классифицируемых по признаку индивидуального взаимодействия отдельных участников внутри микрогруппы и признаку коллективного взаимодействия как микрогрупп (команд) между собой, так и отдельных участников друг с другом. Использование дидактических карточек – «носителей информации» способствует преодолению игроками затруднений коммуникативного характера, позволяющего сосредоточиться на решении учебных задач.

**Базой для исследования** послужили: средние общеобразовательные школы № 16, 41, 49, 56, 69 города Ижевска. Исследование проводилось на материале уроков географии в восьмых и девярых классах. Для обработки использовались результаты, полученные как автором, так и учителями этих школ, а также студентами географического факультета Удмуртского государственного университета во время педагогической практики.

**Этапы исследования:**

На **первом этапе** (1999-2000 гг.) выявлялась степень изученности проблемы развития коммуникативных умений в психолого-педагогической литературе. Было проведено пилотажное исследование, которое подтвердило проблему, помогло определить тему исследования, сформулировать задачи.

На **втором этапе** (2000-2001 гг.) был проведён констатирующий эксперимент, который показал исходное состояние предмета исследования; проведён отбор исследовательских методов и приёмов для использования на основном этапе исследования.

На **третьем этапе** (2001-2004 гг.) проводился формирующий эксперимент на базе школы № 49 г. Ижевска. Была разработана система дидактических игр, учитывающая особенности отношения учащихся к играм, уровень их готовности к более сложным коммуникативным действиям. Проводилась диагностика обученности школьников, коммуникативной активности, уровня развития коммуникативных умений.

На **четвёртом этапе** (2004-2005 гг.) проведены дополнительные исследования для более полного анализа, обработаны результаты наблюдений и экспериментов. Сравнение результатов с использованием статистических методов позволило определить степень эффективности нововведения. На основе проведённого анализа сформулированы практические рекомендации.

**Достоверность** результатов исследования обеспечивалась: непротиворечивостью исходных методологических позиций исследования; проведением формирующего эксперимента в соответствии с проблемой, объектом, предметом, целью и задачами исследования; устойчивой

повторяемостью результатов; использованием методов математико-статистической обработки полученных данных.

**Апробация** исследования осуществлялась:

- в ходе выступлений на научных конференциях различного уровня, от межвузовских до международных, в гг. Ижевск (2001, 2005), Воронеж (2003), Сергиев Посад (2003), Самара (2002), Москва (2005), Казань (2005);
- результаты исследования и разработанные дидактические игры прошли апробацию в институте повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров Удмуртской Республики.

Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры экономической и социальной географии УдГУ, на методических объединениях учителей географии Устиновского района г. Ижевск, Завьяловского и Малопургинского районов Удмуртской Республики.

**Структура диссертации:** диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения и списка литературы, включающего 195 источников. Работа изложена на 197 страницах, содержит 30 таблиц, 10 рисунков. Приложение включает дидактические материалы к разработанным играм, образцы опросных бланков используемых методик.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

**Во введении** обосновывается актуальность проблемы, определены цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования, дана характеристика теоретико-методологических основ исследования, определены этапы и методы исследования, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, достоверность и обоснованность ее выводов. Сформулированы положения, выносимые на защиту.

**В первой главе** «Теоретические основы изучения проблемы развития коммуникативных умений» анализируются затруднения старших школьников в осуществлении коммуникативной деятельности; рассматривается категориальный аппарат коммуникативной деятельности и смежных понятий; раскрывается сущность понятия коммуникативных умений; выявляется их перечень; обобщаются подходы в решении проблем развития коммуникативных умений школьников и преодоления их коммуникативных затруднений.

Многолетние наблюдения автора за детьми разного возраста привели к выводу о том, что в процессе развития коммуникативных умений к старшему подростковому периоду происходит возрастание коммуникативных затруднений учащихся, не реализуются в учебной деятельности многие, уже сформированные умения. Ряд исследователей (Н.В.Витт, И.В.Дубровина, И.С.Кон, А.В.Мудрик и др.) определяют подростковый возраст самым трудным в воспитательном отношении. И.А.Зимняя четко определяет возникновение у старших подростков коммуникативных затруднений в результате усложнения межличностных отношений в их среде.

Автором выявлены следующие коммуникативные затруднения, возникающие в учебной деятельности старших подростков: неприятие устных форм работы; затруднения в формулировке собственных мыслей; специфическое волнение в устных выступлениях перед сверстниками; нежелание публично аргументировать свое мнение; сложность в установке контактов друг с другом при организации коммуникативной деятельности на уроках; преобладание в общении и устных ответах коротких, незаконченных фраз; пассивность в условиях формального общения.

Развитие умений устно излагать свои мысли, осуществлять деловое общение в коллективной деятельности, корректно доказывать свою точку зрения и выслушивать чужие аргументы – всё это достаточно сложная задача, особенно учитывая очень разный уровень развития и подготовки школьников одного возраста и даже одного класса. Трудность в осуществлении этой задачи особенно возрастает при работе со старшими подростками. Этому направлению и посвящены основные вопросы нашего исследования.

Понятие «коммуникация» исследуется в работах Г.М.Андреевой, М.С.Кагана, Б.А.Родионова, Э.В.Соколова, Г.С.Трофимовой и др. Коммуникация прежде всего определяется как однонаправленный, информационный процесс. Многие исследователи тесно связывают коммуникацию с общением, иногда отождествляя эти понятия. Проявление коммуникации как коммуникативной деятельности исследовано А.А.Леонтьевым. Успешность коммуникативной деятельности обусловлена уровнем сформированности коммуникативных умений.

О.Г.Абрамлина и А.К.Болотова определяют коммуникативные умения как комплекс осознанных коммуникативных действий. Различные подходы к выявлению коммуникативных умений обсуждают А.А.Леонтьев, Е.М.Алифанова, Г.М.Батуева, О.А.Веселкова, Е.А.Гананева, Л.Р.Мунирова. Одним из важнейших компонентов коммуникативных умений является владение техникой речи (дыхание, дикция, темп, ритм речи), умение понятно и выразительно проявлять свои мысли и чувства. В.А.Сухомлинский называл речевую культуру зеркалом духовной культуры человека и важнейшим средством облагораживания его чувств и мыслей.

Анализируя подходы к определению основных коммуникативных умений различными авторами, можно объединить их в три основных группы (рис. 1), каждая из которых включает множество простых умений. Все они тесно связаны, и сложно выделить чёткую границу между ними.

С.Л.Рубинштейн важное значение придавал уровню развития коммуникативных способностей. Анализ структуры коммуникативных способностей представлен в работах О.Г.Абрамлиной, А.А.Кидрона, О.В.Олейника, Г.И.Якушевой. Анализ научно-теоретической литературы показал, что нередко умения трактуются как способности, а способности как умения. Очевидна тесная связь между этими понятиями.

Основой для формирования коммуникативных способностей являются индивидуально-психические особенности личности. Коммуникативные



способности служат основой для формирования и развития коммуникативных умений. Развитие коммуникативных умений поднимает на новый уровень коммуникативные способности, которые также постоянно развиваются. Этот схематизированный подход во взаимосвязях коммуникативных умений и коммуникативных способностей лёг в основу организованной нами в ходе исследования коммуникативной деятельности школьников.

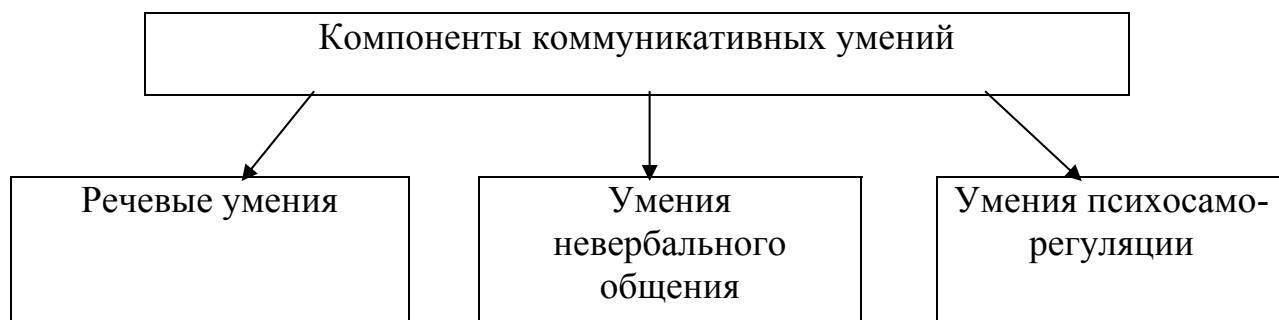


Рис. 1: Состав компонентов коммуникативных умений.

В научно-теоретической литературе представлено несколько технологических подходов в решении проблем преодоления коммуникативных затруднений подростков.

Один из подходов, с точки зрения психологии, определяет большое значение организации общения подростков. При решении развивающих задач через общение создаются психологические ситуации, стимулирующие самообразование и самовоспитание личности.

Другой подход мы анализируем с позиции педагогики. В научно-теоретической литературе последних лет укоренилось представление о диалогическом типе общения как наиболее оптимальном с точки зрения организации коммуникации и обладающим развивающим, воспитывающим, творческим потенциалом. Мы рассматриваем диалог с позиции деятельностного подхода – сложного многопланового процесса установления и развития контактов между учащимися, порождаемого потребностями и совместной деятельностью и включающего в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, воспитание и понимание другого человека.

Третий подход в решении определяемой нами проблемы мы можем осуществить через соединение педагогического и психологического подхода. Это возможно реализовать через организацию коллективной, групповой деятельности. В работах А.В.Мудрика уделяется внимание вопросам организации общения при групповой деятельности школьников, этапам развития коммуникативных умений.

Одним из основных направлений в создании условий эффективной коммуникативной деятельности в обучении общению является, по определению Е.И.Пассова, коммуникативность. Он определил пять параметров организации коммуникативности: учёт индивидуальности каждого ученика, речевая направленность процесса обучения, функциональность обучения, ситуативность, постоянная новизна процесса обучения.

Возможность актуализировать коммуникативность в учебном процессе обеспечивает игровая деятельность. Именно в игровой деятельности повышается мотивация общения для большинства детей. В игре чаще всего организуется работа в группах. Именно игровая деятельность позволяет интегрировать все три, выделенные нами подхода в решении проблемы преодоления затруднений коммуникативного характера подростков.

**Во второй главе** «Использование дидактических игр в учебном процессе» нами рассматривается игра как педагогическая категория, раскрывается сущность дидактических игр, выявляется их значение для повышения эффективности учебного процесса, анализируется проблема классификации игр.

Игра представляет собой сложный социокультурный феномен, которому посвящено множество философско-культурологических, психологических и педагогических исследований. Важное место принадлежит вопросу об использовании игры в учебных целях. Сложность кроется в особой природе игровой деятельности: в её многочисленных определениях неизменно подчёркиваются самоценность и самопроизвольность, отсутствие практической направленности, ориентации на результат (не внутренний, игровой, а практический).

Как показывает анализ психологической и педагогической литературы, проблемам игры, игровой деятельности посвящено значительное количество научных исследований (работы зарубежных учёных Э.Берна, К.Бюлера, В.Вундта, К.Гросса, Г.Спенсера и др.; исследования Н.П.Аникеевой, Е.А.Аркина, Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Н.Я.Михайленко, С.Л.Рубинштейна, Д.Б.Эльконина и др.). Учёные рассматривают игру в психологическом аспекте, социально-психологическом, организационном, лингвистическом (анализ содержания коммуникаций), педагогическом, как метод организации продуктивного взаимодействия и т.д.

Разнообразные виды игровой деятельности, многочисленные функции игры, различные формы организации игр, сочетания многообразия игровых проявлений с практической реализацией педагогической теории способствовали появлению особого вида игр – дидактических (по различным источникам – обучающие, учебные или познавательные) игры.

П.И.Пидкасистый и Ж.С.Хайдаров определяют дидактику игры как единственную сферу педагогической деятельности, которая имеет дело с развитием естественного интеллекта в процессе его саморазвития и

превращения в интеллект искусственный, созданный разумно мыслящим человечеством нашей цивилизации.

Нельзя не согласиться с мнением Н.В.Самоукиной, что очень важны дидактические игры. Их значимость можно рассмотреть в двух аспектах: игры для развития мышления учащихся и игры для развития личности учащихся.

Г.С.Трофимова считает игровой метод в целом полифункциональным. Он может быть использован для формирования разных свойств и качеств человека: профессиональной направленности, знаний, умений и навыков в той или иной сфере деятельности, творческого решения познавательных и профессиональных задач, организаторских и коммуникативных качеств оценки и самооценки.

С позиции различных авторов, дидактическая игра неоднозначно характеризуется. Она выступает и как метод, и как форма, и как средство обучения. Мы ставим целью рассматривать игру как интегративный комплекс, используемый в учебном процессе. Поскольку игра характеризуется с разных подходов, то и классификация дидактических игр не может быть единой. Дидактические игры классифицируют по степени включения в учебный процесс, в зависимости от решения учебных задач, от формы организации игр, от содержания учебного предмета. Такое разнообразие подходов к классификации дидактических игр создаёт для современной дидактики серьёзную проблему отсутствия чёткого единого подхода.

Наиболее полная классификация педагогических игр представлена Г.К.Селевко, который выделяет пять критериев систематизации игр: область деятельности, характер педагогического процесса, игровую методику, предметную область и игровую среду. Нами проанализированы классификации игр С.Ф.Занько, С.А.Шмакова, Т.И.Зубковой, С.В.Щербакова, Е.Г.Огородника, Т.Г.Рысьевой. Особый интерес для целей данного исследования представляет классификация игр ведущего методиста школьной географии И.В.Душиной, поскольку основное исследование автора проводилось на уроках географии при опоре на данную классификацию.

При исследовании возможностей дидактических игр в учебном процессе был использован узкий подход в проектировании игр – применение дидактических карточек, при помощи которых осуществлялись учебные действия. Игры были сгруппированы, что позволило создать отдельную классификацию. Все разработанные игры мы делим на две группы: комплекты игр с карточками, которые раздаются на игровые столы; и комплект карточек для игры со всем классом.

При проведении настольных игр, где каждая группа играет отдельно, трудность состоит в подведении итогов. Если данный этап сводится к устному выступлению групп с итогом своей работы, то это занимает много времени, и в этот период многие ученики достаточно пассивны. Если итог работы сдаётся учителю в письменной форме, то это значительно увеличивает нагрузку на учителя, результат становится известным после проверки учителем. Для решения этой проблемы дидактический материал, используемый в игровой, групповой деятельности, был переведён на математическую основу: учебный материал оформлялся на карточках самим учителем. Ученики, работая с

другими средствами обучения, классифицировали карточки; на них в определённой системе наносились цифры. Результат работы фиксировался цифрами, поэтому проверка не занимала много времени.

Следующим этапом создания и совершенствования дидактических игр стало создание игр с конкретной целью – преодоления коммуникативных затруднений школьников через организацию коммуникативной деятельности. В процессе создания таких игр, анализа их результатов постепенно сложилась иная классификация. Мы выделили отдельную группу дидактических игр, назвав их коммуникативными. В основу создания коммуникативных игр мы взяли разработанные дидактические игры с использованием карточек, несущих какую-либо информацию. Разработанные игры мы объединили в пять типов (рис. 2).



Рис. 2. Авторская система полифункциональных дидактических игр.

Разработанные автором коммуникативные игры на всех этапах их проведения предполагали организацию общения между учениками. Проектирование каждого этапа игры осуществлялось с позиций анализа, какие

коммуникативные действия может совершать учащийся, какие коммуникативные умения при этих действиях развиваются, закрепляются, переходят в навыки. При создании инструктивных карточек для учеников обращалось внимание и на сами действия, давалась установка на какие-либо коммуникативные действия.

Все игры, включённые автором в группу коммуникативных игр, выполняют множественные функции, присущие дидактическим играм. Они помогали развивать общеучебные навыки, толерантность внутри школьного коллектива, обеспечивать личностное развитие. Их отличает возможность организации сложных действий учащихся без их предварительной подготовки детей к этим играм. Размещение информации на карточках позволило значительно увеличить объём материала, вовлечённого в игровую деятельность. Специально созданные инструктивные карточки создавали условия для их совместного обсуждения, совместной организации, способствовали развитию так называемой функциональной грамотности. Система полифункциональных игр подтвердила свою эффективность. Проведённый педагогический эксперимент доказал, что данная система способствовала преодолению учащимися коммуникативных затруднений.

**В третьей главе** «Исследование влияния дидактических игр на развитие коммуникативных умений старших подростков» определены методологический аппарат экспериментального исследования, этапы проведения, раскрыто основное содержание работы по выявлению эффективности использования системы полифункциональных дидактических игр в развитии коммуникативных умений старших подростков и преодолении ими затруднений в осуществлении коммуникативной деятельности. Дана характеристика базы эксперимента.

Одним из направлений первоначального исследования было выявление отношения учащихся к играм на уроках и степень их готовности к игровой деятельности. На основании проведённого анализа были получены следующие выводы:

1. На первых этапах использования игровых форм на уроках всегда воспринимается положительно применение активных форм обучения. От 87 до 100% учащихся приветствуют введение в учебный процесс игровой деятельности. В последующем отношение к игровым формам становится достаточно спокойным, состояние восторга проходит. При анкетировании от 65 до 95% указывают на необходимость применения игр на уроках.
2. При планировании использования игровых форм на уроках необходимо учитывать, что отношение к играм становится негативным, если сразу вводятся сложные по организации и по географическому содержанию игры. В таких случаях иногда до 80% детей заявляли в анкетах о нежелании участвовать в играх. Должен соблюдаться дидактический принцип «от простого к сложному». В классах, где игровые формы стали

уже привычными, в начале учебного года должны преобладать простые формы.

3. Резко возрастает негативное отношение к играм, если при их выполнении выставляются неудовлетворительные оценки. За игровую деятельность должны выставляться только положительные оценки. В главу угла ставится принцип одобрения и ободрения.

При выявлении отношения к игровой деятельности на уроках учащихся исследовались несколько параметров, данные обобщались и усреднялись. Был введён новый термин – «уровень интенсивности» отношения к игровым формам учебной деятельности. Он складывался из балльных показателей. Каждый балл – это определённый уровень отношения к игре. Например, по анкетам один из параметров анализа – это возможность с помощью игры лучше повторить и усвоить материал большой темы. Этот параметр обследовался методом шкалирования – от 0 до 5 баллов. А при суммировании балл превращался в 0,1 балла. Суммирование усреднённых баллов по классам и определяло общий показатель – интенсивность отношения к игровой деятельности на уроке. Максимальный показатель составлял 100 %. В целом уровень интенсивности определялся в процентном отношении. Этот уровень является самым высоким в параллели пятых классов. К старшим классам он снижается и достигает минимума во втором полугодии восьмого класса и первом полугодии девятого класса. В десятых классах этот уровень несколько возрастает. На протяжении нескольких лет многократно выявлялся уровень интенсивности отношения к играм на уроках в восьмых и девятых классах.

Первоначальное исследование и созданный автором комплекс дидактических игр по разделу «География России» явились основой для подготовки и проведения экспериментального обучения. Педагогическое исследование включило четыре этапа: пилотажное исследование по выявлению проблемы существования затруднений в осуществлении коммуникативной деятельности старших подростков; констатирующий эксперимент по фиксации исходного состояния предмета исследования; формирующий эксперимент; этап обработки результатов наблюдений и экспериментов.

Основной этап исследования включил двухлетний период проведения системы дидактических игр в учебный процесс. Для каждого года были разработаны системы дидактических игр коммуникативной направленности с учётом содержания изучаемого материала, этапа учебного года, готовности детей к уровню и типу предлагаемой игры. Большинство игр занимало по времени целый урок и по содержанию логично вписывалось в учебный процесс. Система дидактических игр для восьмого класса включала 14 игровых уроков, для девятого класса – 13 уроков.

Для проведения педагогического эксперимента были выбраны пять классов одной параллели. Все ученики этой параллели (112 человек) были отнесены к экспериментальной выборке, а контрольными для сравнения стали предыдущие и последующие классы. Ход эксперимента отражён в результатах отдельных этапов исследования, представленных в диссертации в шестнадцати таблицах. Основные результаты мы получали через опрос методом

анкетирования учащихся. При диагностировании были использованы традиционные тесты для выявления уровня развития коммуникативных умений. Одним из методов внешнего наблюдения стало использование разработанных нами карт коммуникативной активности учащихся, которые заполнялись на уроке.

В качестве одного из основных методов диагностирования учащихся использовался тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности». В таблице 1 представлены итоги выявленных уровней экспериментальной и контрольных выборок.

Таблица 1

**Результаты уровневого анализа показателей коммуникативных склонностей учащихся (в %)**

| Выборка                     | Выявленные уровни в начале восьмого класса |    |     |    |    | Выявленные уровни в конце девятого класса |    |     |    |    |
|-----------------------------|--|----|-----|----|----|---|----|-----|----|----|
|                             | I  | II | III | IV | V  | I   | II | III | IV | V  |
| Контрольная параллель 1     |  |    |     |    |    | 8   | 17 | 52  | 16 | 7  |
| Экспериментальная параллель | 7  | 15 | 43  | 21 | 14 | 2   | 6  | 45  | 31 | 16 |
| Контрольная параллель 2     | 8  | 16 | 41  | 23 | 12 | 9   | 23 | 49  | 14 | 5  |
| Контрольная параллель 3     | 6  | 19 | 42  | 18 | 15 |   |    |     |    |    |

По таблице видно, что к окончанию учёбы в девятом классе по сравнению с периодом начала учёбы в восьмом классе большинство учащихся снижают уровень коммуникативных склонностей. Учащиеся экспериментальной выборки показали устойчивый рост значений коммуникативных склонностей, в экспериментальных классах произошло увеличение учащихся, отнесённых по результатам тестирования в группы высокого уровня. Резко уменьшилась по сравнению с контрольными выборками наполняемость групп низкого уровня, что свидетельствует о преодолении школьниками коммуникативных затруднений.

Для выявления мешающих факторов в развитии коммуникативных умений применялся опросник социально-коммуникативной компетентности (СКК).

Результаты опроса учеников выявили достаточно высокие показатели и в экспериментальной выборке, и в контрольной по чрезмерному стремлению к конформности. Этот показатель свидетельствует об их высокой зависимости от мнения сверстников, переживании по поводу того, как они выглядят в чужих глазах. Существенные различия видны по снижению помех в общении в экспериментальных классах по социально-коммуникативной «неуклюжести», по нетерпимости к партнёрам по общению.

Таблица 2

**Результаты определения социально-коммуникативной компетентности (СКК) за два года**

| Участники исследования             | СК  | НН  | К   | ССР | ИН  | ФН  |
|------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Экспериментальная параллель (N=71) | 3,4 | 4,8 | 4,9 | 6,1 | 3,4 | 4,3 |
| Контрольная параллель 2 (N=42)     | 4,5 | 5,8 | 5,5 | 6,2 | 3,6 | 5,2 |

В конце каждого учебного года во всех классах было проведено анкетирование по определению самооценки сформированных коммуникативных умений. По результатам были составлены матрицы для математической обработки. В матрицу вошли баллы каждого ученика и введены в общий список испытуемых ( $n = 229$ ). Для введения в матрицу дан код для каждой параллели.

Таблица 3

**Достоверность различий показателя уровня сформированности коммуникативных умений по критерию Манна-Уитни у испытуемых экспериментальной выборки и контрольной параллели 2**

| Показатели                 | Средние значения       |                         | U критерий | Уровень значимости |
|----------------------------|------------------------|-------------------------|------------|--------------------|
|                            | Эксперимент. параллель | Контрольная параллель 2 |            |                    |
| Уровень коммуникат. умений | 16,30                  | 12,04                   | 1242,0     | 0,000              |

Таблица 4

**Достоверность различий показателя уровня сформированности коммуникативных умений по критерию Манна-Уитни у испытуемых экспериментальной выборки и контрольной параллели 3**

| Показатели                 | Средние значения       |                         | U критерий | Уровень значимости |
|----------------------------|------------------------|-------------------------|------------|--------------------|
|                            | Эксперимент. параллель | Контрольная параллель 3 |            |                    |
| Уровень коммуникат. умений | 16,30                  | 10,99                   | 958,5      | 0,000              |

Был проведён сравнительный анализ показателей уровня сформированности коммуникативных умений между параллелями с использованием непараметрического критерия Манна-Уитни. Результаты математической обработки представлены в таблицах 3 и 4. В математической обработке сопоставлены данные по экспериментальной выборке и контрольной группе 1, а также в экспериментальной выборке и контрольной параллели 2.



Проведённое анкетирование показало тенденцию к значительному возрастанию уровня сформированности коммуникативных умений экспериментальных классов и снижению числа коммуникативных затруднений.

**В заключении** диссертации подводятся итоги, формулируются общие выводы.

1. Проведённое исследование показало, что у старших школьников коммуникативная активность постепенно снижается. Сформированные в предыдущие годы коммуникативные умения в полной мере не реализуются. Старшие подростки испытывают коммуникативные затруднения в учебной деятельности. Любые действия педагога по развитию коммуникативных умений на данном этапе вызывают серьёзные проблемы. Нами было выбрано, по нашему мнению, наиболее эффективное средство для решения проблемы – использование в учебно-воспитательном процессе системы полифункциональных дидактических игр. Игровая деятельность предоставляет достаточную свободу действий ученику, создаёт для него наиболее комфортное состояние – общение со сверстниками в небольшой группе. Игровая система в подведении итогов деятельности снимает психологическое давление на подростка.

2. Установлено, что система полифункциональных дидактических игр значительно повышает уровень владения коммуникативными умениями. Анализ проведённых анкет, интервьюирование учеников выявили ряд особенностей, которые необходимо учитывать при проведении системы дидактических игр: время проведения в течение учебного года с учётом готовности к игровой деятельности, постепенное усложнение организационных форм и коммуникативной деятельности, чередование форм проведения дидактических игр и сочетание их с другими методами обучения.

Теоретические выводы и эмпирические результаты диссертационного исследования позволяют подтвердить правомерность первоначально выдвинутой гипотезы. Материалы исследования могут быть применены в организации учебного процесса, в системе повышения квалификации учителей.

**Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:**

1. Лобыгин А. Н. Изменение структуры географического образования в школе // Современные глобальные и региональные изменения геосистем. Материалы Всерос. науч. конф., – Казань: Изд-во КГУ, 2004. – С. 650-651.

2. Лобыгин А. Н. Изучение вопросов истории освоения территории России на уроках географии с использованием игрового метода // Отечественные путешественники: прошлое и настоящее: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Орел: Изд-во ОГУ, 2003. – С. 156-159.

3. Лобыгин А.Н. Использование активных форм обучения в профильных естественно-экологических классах // Методические основы изучения географии в вузе и школе: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. Часть II. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2003. С. 34 - 36.

4. Лобыгин А. Н. Использование игровых методов на уроках географии // Вестник УдГУ. – 2004, № 8. – С. 175-179.
5. Лобыгин А. Н. Использование игровых методов на уроках географии учителями Удмуртии // Традиции и инновации в образовании: Материалы респ. науч.-практ. конф. Выпуск 3. Ч. I. – Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2006. – С. 78-80.
6. Лобыгин А. Н. Использование игровых технологий на практических работах по географии в школе // 5-я Российская университетско-академическая науч.-практ. конф., часть 8 – Ижевск: УдГУ, 2001. - С. 61-62.
7. Лобыгин А. Н. Использование математической основы для создания дидактических карточек при организации групповой работы школьников // Материалы IV Российской университетско-академической науч.-практ. конф., часть 5 – Ижевск, 2003. – С. 26-27
8. Лобыгин А. Н. Математическая основа для создания дидактических игр, практикумов, групповых занятий на уроках географии // Современные проблемы региональной экономики, экологии и эколого-географического образования: Материалы междунар. науч.-практич. конф. – М: Изд-во МГОУ, 2003. – С. 313-317
9. Лобыгин А. Н. Организация самостоятельной работы студентов по созданию дидактических игр для уроков географии в школе // Самостоятельная работа студентов: теоретические и прикладные аспекты. Сб. материалов междунар. науч.-методич. конф. – Ижевск: Ижевский полиграфический комбинат, 2004. – С. 122-123.
10. Лобыгин А. Н. Поиск структуры изучения курса «География России»: Сб. тр-ов по проблемам изучения России в школах. – Ижевск: МВЕУ, 1997. – С. 69-70.
11. Лобыгин А. Н. Проблемы организации игр для активизации познавательной деятельности учащихся на уроках географии // Теория и практика социально-экономической географии: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Самара, Самарская государственная экономическая академия, 2002. – С. 146-148.